



УДК 376-056.2/3(0636)-056.264

ДІТИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Еляна Данілавичюте, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна, elyana_d@ukr.net

Представлено сучасні уявлення про біо-психо-соціальну модель розвитку організму дитини, розкрито структуру і динамічний зміст онтогенезу, його етапи відповідно до появи і специфіки прояву певних вікових особливостей, чинники, що їх визначають. Розкрито визначальну роль індивідуальної траєкторії розвитку для аргументації необхідності створення гнучкого освітнього середовища. На основі розкриття сутності понять «шкільна неуспішність», «дизонтогенез», аналізу причин їх виникнення, міжнародного досвіду становлення інклюзивної освіти розкрито поняття «діти з особливими освітніми потребами», визначено «класифікаційні ознаки» особливих освітніх потреб щодо пріоритетності освітнього критерію, а також окреслено категорії дітей з особливими освітніми потребами, навчання яких може відбуватися в умовах інклюзії.

Ключові слова: інклюзивне освітнє середовище, класифікаційні ознаки, категорії дітей з особливими освітніми потребами.

Еляна ДАНИЛАВИЧЮТЕ, Институт специальной педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев, Украина

Дети с особыми образовательными потребностями в инклюзивной среде

Представлены современные представления о био-психо-социальной модели развития организма ребенка, раскрыта структура и динамическое содержание онтогенеза, его этапы в связи с появлением и спецификой проявления определенных возрастных особенностей, факторы, которые их определяют, а также раскрыта определяющая роль индивидуальной траектории развития для аргументации необходимости создания гибкой образовательной среды. На основе раскрытия сущности понятий «школьная неуспеваемость», «дизонтогенез», анализа причин их возникновения, международного опыта становления инклюзивного образования раскрыто понятие «дети с особыми образовательными потребностями», определены «классификационные признаки» особых образовательных потребностей с точки зрения образовательного критерия, а также выделены категории детей с особыми образовательными потребностями, обучение которых может осуществляться в условиях инклюзии.

Ключевые слова: инклюзивная образовательная среда; классификационные признаки, категории детей с особыми образовательными потребностями.

Children with special educational needs in the inclusive environment

Elyana DANILAVICHUTIE, Institute of Special Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

© Данілавичюте Е., 2018

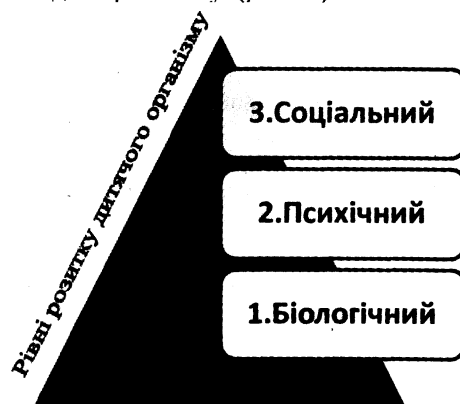


A contemporary view of the bio-psycho-social model of child's organism development has been represented in this article. The structure and the dynamic content of the ontogenesis (establishment: transition from one particular state to another; formation and improvement; transformation as self-evolution), its stages in relation to appearance and specificity of manifestation of age peculiarities, facts that determine them and the defining role of an individual trajectory of the development for the necessity argumentation of a flexible educational environment creation have been revealed in the article. There has been represented the "children with special educational needs" concept on the ground of essence of the concepts "academic failure", "dysontogenesis", the analysis of their reasons appearance, the international experience of the inclusive education establishment, as well. "Classification features" of special educational needs have been determined in the context of the educational criteria: psychophysical peculiarities, learning activity acquirement peculiarities, peculiar properties of the contact establishment with social environment and developmental peculiarities that are caused by social environment influence. The categories of children, that are able to study in inclusive conditions, have been separated.

Keywords: inclusive educational environment, classification features, categories of children with special educational needs.

Системні зміни освіти, яких потребує впровадження інклюзивного навчання, стають можливими за умови чіткого визначення і врахування особливих потреб дітей. У контексті соціальної моделі такі потреби не виступають у якості гальмуючих повноцінне функціонування у соціумі, а стимулюють розвиток *приспосувального загальноосвітнього середовища* в напрямі його доступності й гнучкості [3, 6].

Розуміння потреб дитини спирається на аналіз основних сфер розвитку дитячого організму. У сучасній науці життєдіяльність живої системи зазвичай розглядають з точки зору як її здатності до життя (стану розвитку *фізичної* і *психічної* складових), так і оптимальної діяльності та поведінки відповідно до соціальних і культурологічних норм суспільства (стану розвитку *соціальної* і *особистісної* складових). Весь перебіг становлення організму охоплює три основних рівні, які мають ієрархічний взаємозв'язок, і можуть бути представлені у біо-психо-соціальній моделі розвитку (рис. 1).





Біологічний рівень: біологічні структури складаються з клітин, що також поєднуються в тканини, які відповідно стають основою органів, а об'єднуючись за принципом спільності виконання функцій, становлять *фізіологічні системи* (нервову, опорно-рухову, ендокринну, кровоносну, дихальну, травну, сечостатево, сенсорну). Поєднання різних фізіологічних систем з діяльністю органів призведе до утворення *функціональних систем* (наприклад, мовленнєвої, метаболічної тощо).

Психічний рівень – здатність до суб'єктивного, вибіркового відображення об'єктивного світу в його зв'язках і відносинах, яка залежить від стану розвитку біологічного рівня. Цей рівень формується в процесі *спілкування і взаємодії дитини з іншими людьми*. Він забезпечує *орієнтування* в навколишньому середовищі, *регуляцію поведінки*, *пізнання* істотних властивостей і законів існування зовнішнього, а також власного внутрішнього психологічного світу. *Інтелектуальна, комунікативна, мотиваційна і афективно-емоційна сфери* виступають у якості індикаторів сформованості психічного рівня.

Інтелектуальна сфера розвитку передбачає розширення знань про навколишню дійсність, а також удосконалення способів їх засвоєння, переробки та використання, що проявляється у прогресивних змінах інтелекту.

Комунікативна сфера розвитку передбачає розширення кола соціальних взаємин з метою збагачення та вдосконалення навичок спілкування через засвоєння засобів комунікації і досвіду.

Мотиваційна сфера розвитку передбачає формування у дитини нової системи потреб, інтересів, переконань, що виступають мотивами поведінки відповідно до певного вікового етапу, а також удосконалення структури самосвідомості (самовідчуття, самосприймання і саморозуміння).

Афективно-емоційна сфера розвитку передбачає зростання арсеналу емоцій і почуттів, удосконалення їхньої якості, підвищення здатності до саморегуляції, що проявляється у поліпшенні вольової регуляції поведінки і стриманості емоцій

Соціальний рівень – засвоєння дитиною традицій культури, цінностей, норм, що є притаманними суспільству або соціальній групі, до якої вона належить, а також їхнє активне застосування у системі соціальних зв'язків. Сім'я є першим соціальним інститутом, де дитина отримує уявлення про соціум і правила взаємодії у ньому, навчаючись спілкуватися та взаємодіяти з іншими людьми. Саме соціальний рівень контролює і регулює біологічний і психічний рівні відповідно до правил і соціальних вимог.

Якісні зміни на кожному з представлених рівнів відбуваються поступово, у процесі *розвитку дитини* – її *онтогенезу*, що перебігає відповідно до визнаної фахівцями умовної *норми*, тобто за зразком, який вже існує і є загальноприйнятим у суспільстві (Л. Виготський) [1]. Якщо розвиток дитини відбувається відповідно до норми, то він має назву *типового*

Виокремлюють 3 процеси, з яких складається динамічний зміст онтогенезу:

1) *становлення*: перехід від одного певного стану до іншого – вищого рівня (наприклад, дитина почала самостійно тримати голову, потім – сидіти, після чого – ходити); як єдність того, що вже досягнуто в процесі розвитку, та потен-

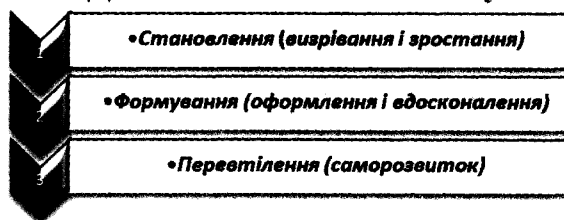


ційно можливого; як єдність причини і закономірних результатів у акті зростання (наприклад, дитина оволоділа усним мовленням, значить готова до переходу до опанування писемного);

2) *формування й удосконалення* (наприклад, становлення звуковимови, накопичення словника і засвоєння граматики дає змогу перейти до зв'язних висловлювань, а згодом – до написання творів);

3) *перевтілення як саморозвиток* і зміна основного життєвого вектора за необхідності впродовж життя; кардинальне подолання режиму життєдіяльності, що склався, відповідно до ієрархії цінностей та сутності буття дитини, яка поступово дорослішає (рис.).

Динамічний зміст онтогенезу



Процес організації загальної освіти спирається на основні ознаки онтогенезу та на сучасні уявлення про взаємодію біологічного, психічного й соціального рівнів розвитку, що полягають у визнанні їхнього одночасного впливу на появу *багатьох варіантів індивідуального розвитку*.

Вплив навчання простежується відповідно до двох ліній розвитку – **когнітивної**: розвиток пізнавальної сфери, або психічних функцій (наприклад, уваги, пам'яті, контролю тощо) й **особистісної**: темперамент (природні властивості), спрямованість (система потреб, інтересів та ідеалів), здібності (система інтелектуальних, вольових та емоційних властивостей)

Розвиток складається з *етапів* що відрізняються один від одного появою специфічних *вікових особливостей*. Вони визначаються низкою чинників: *спадковістю* (психофізіологічним станом, інтелектуальним потенціалом, особистісними структурами тощо), *умовами і впливом соціального середовища* (місцем дитини у системі соціальних стосунків), *біологічною і соціальною зрілістю* (певним рівнем розвитку біологічних структур і уявлень про соціум), *темпом розвитку* (швидкістю і ступенем збалансованості). Сучасна наука виокремлює такі етапи:

немовля: 2 міс.–1р.;

ранній дитячий вік: 1–3рр.;

дошкільний вік: 4–6/7рр.;

молодший шкільний вік (зріле дитинство): 6/7–10/11рр.;

дорослішання (підлітковий вік): 12–15рр.;

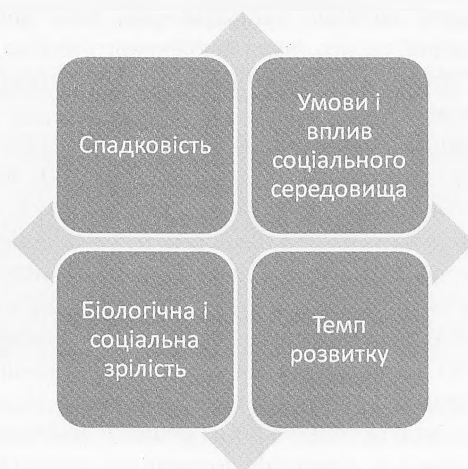
рання юність: 15/16–17/18рр.;

зріла юність: 18–20рр.).

Незмінною особливостю дитини, психічного розвитку, розуміння, необхідності

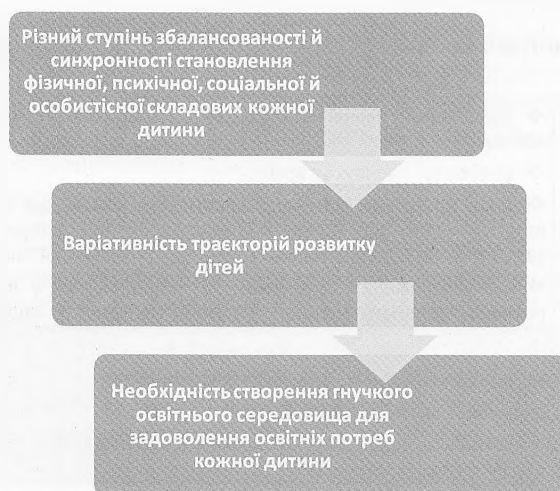


Чинники що визначають вікові особливості



Незалежно від наявності чи відсутності проблем розвитку, усім дітям притаманною є однакова, природою передбачена, його поетапність. Водночас, вікові особливості під впливом догляду, стимулювання і навчання набувають *індивідуального* прояву. Ступінь збалансованості й синхронності становлення фізичної, психічної, соціальної й особистісної складових може бути різним у *кожній дитини* і робити її *унікальною*. Така відмінність визначає варіативність траєкторій розвитку дітей, що часто виходить за рамки впливовості багатьох «усереднених» технологій надання освітніх послуг. Цей факт, сам по собі, свідчить про необхідність створення гнучкого освітнього середовища.

Аргументованість освітньої гнучкості





У якості ще одного вагомого аргументу на користь актуальності врахування освітніх потреб *кожної дитини*, виступає і як факт наявності у загальноосвітніх навчальних закладах такого розповсюдженого явища, як *шкільна неуспішність* (невідповідність підготовки учнів вимогам змісту освіти, що стає помітною через певний період навчання).

Різноманітні причини неуспішності докладно розглянуто в сучасній психолого-педагогічній літературі (І. Агапова, С. Занюк, В. Кулик, Л. Терлецька) [4] й представлено у вигляді «зовнішніх» – *особливостей навчання і виховання дітей*, а також «внутрішніх» – *особливостей розвитку дитячого організму*. Їх розглядають у ракурсі соціального, фізіологічного та психологічного аспектів. Виявлено, що в найскладніші періоди розвитку (криза семи років та адаптація до навчання у школі, криза пубертатного віку) можуть превалювати фізіологічні та психологічні причини, в інші періоди – більш значущими виявляються соціальні причини.

Відповідно до результатів опитування, *учителі* найчастіше посиляються на:

- ❖ *відсутність здоров'я у дітей* (фізіологічний аспект);
- ❖ *тривожність та низьку самооцінку* дітей (психологічний аспект);
- ❖ *проблеми в сім'ї та педагогічну занедбаність*;
- ❖ *складність програми* (соціальний аспект).

На думку *батьків*, основні причини неуспішності:

- ❖ *лінощі та недостатня увага дітей* (психологічний аспект);
- ❖ *нецікаве викладання навчальних предметів*;
- ❖ *відсутність індивідуального підходу до дитини з боку вчителя*;
- ❖ *надмірне навчальне навантаження* (соціальний аспект).

Неуспішність виступає у якості індикатора *дисбалансу розвитку*, першопричина якого може знаходитися на одному з рівнів: біологічному, психічному, соціальному. На основі домінуючих причин неуспішності у загальноосвітньому закладі створено класифікацію.

Класифікація домінуючих причин неуспішності у загальноосвітньому закладі

Особливості розвитку мотиваційної і афективно-емоційної сфери	<ul style="list-style-type: none">❖ недостатній рівень сформованості широких соціальних мотивів навчання;❖ слабкість прояву інтересів;❖ низький рівень мотивації досягнення успіху, що проявляється у втраті інтересу до навчання або «однобічних» інтересах; відсутності задоволення від подолання труднощів, отримання потрібного результату;❖ низький рівень довольності, що проявляється у недостатньому розвитку вольових якостей, невмінні працювати, порушеннях дисципліни
Особливості розвитку когнітивної сфери	<ul style="list-style-type: none">❖ труднощі засвоєння навчального матеріалу;❖ низька здібність до засвоєння знань;❖ інтелектуальна пасивність;❖ затримка психічного розвитку (яка виявляється вже в процесі навчання)



Закінчення

Особливості розвитку навчальної діяльності	<ul style="list-style-type: none"> ❖ педагогічна занедбаність (проблеми на рівні сімейного виховання, недостатній рівень готовності до навчання в школі); ❖ недоліки шкільного навчання, що проявляються у «невмінні вчитися», використанні нерациональних способів розв'язання навчальних завдань, відсутності перенесення засвоєного способу на інший матеріал, неправильна загальна організація роботи тощо
Особливості психофізичного розвитку	<ul style="list-style-type: none"> ❖ соматична ослабленість (порушення функціональної діяльності будь-яких систем і органів); ❖ особливості функціонування нервової системи (підвищена збудженість, уповільненість, що проявляється при виконанні різноманітних завдань тощо); ❖ своєрідність розвитку особистості (високий ступінь тривожності, демонстративність, що проявляється у виразних діях і вчинках, у яких простежується цілеспрямоване бажання привернути увагу до себе, незважаючи на потреби оточуючих тощо)

Отже, сучасні реалії дають змогу переконатися в тому, що школа не може будувати свій навчально-виховний процес з опорою лише на «стандартні конвеєрні програми навчання» (за влучним висловом Гордона Драйдена) та звичні методи, якими важко задовольнити пізнавальні потреби всіх, хто користується послугами загальної освіти.

! Присутність «нестандартних» учнів у загальноосвітньому середовищі можна розглядати як різновид явища стихійної інклюзії, якщо мати на увазі необхідність створення спеціальних умов для їхнього успішного навчання. Цей варіант інклюзії найчастіше «завуальований», адже прояви «нестандартності» можуть бути або недостатньо виразними, або такі діти встигають змінити декілька шкіл, здобуваючи освіту

Надзвичайно важливою є наявність учителів – майстрів своєї справи, які визнають існування *власного розкладу* розвитку для невстигаючих учнів. Вони створюють відповідні умови, керуючись здоровим глуздом, інтуїцією та цікавлячись доступним арсеналом накопичених людством знань. Підвищення мотивації до навчання, поліпшення академічних результатів, набуття впевненості учнів у собі зміцнює віру громади в можливість задоволення навіть «нестандартних» потреб у контексті загальної освіти. З цієї точки зору зазначений варіант стихійної інклюзії можна вважати явищем, що виникло *«зсередини» загальноосвітнього процесу*, а також позитивним досвідом на шляху до вдосконалення цілісної системи освіти нашої держави.

Окрім зазначених особливостей, у процесі розвитку дитини можуть виникати відхилення від етапу вікової періодизації, на якому вона перебуває, що пов'язано з *хворобою* або її наслідками і являє собою *дизонтогенез* (атиповий розвиток) – на противагу онтогенезу

Зауважимо, що з-поміж невстигаючих за навчальною програмою учнів можуть опинитися і діти з наявністю одного з типів дизонтогенезу, які також потрапляють в умови стихійної інклюзії, якщо навчальний заклад не має статусу інклюзивного, що, своєю чергою, свідчить про відсутність *спеціальних освітніх послуг*.



Класифікація відхилень розвитку В. Лебединського (1985) [5] – одна з тих, яка, свого часу, набула найбільшої популярності. У основі різноманітні, відомі у світі, теорії психічного дизонтогенезу, що має значення для організації навчально-виховного процесу в закладах спеціальної освіти, які донедавна і були безальтернативними інституціями для дітей із психофізичними особливостями (порушеннями) розвитку (з відхиленнями від типового фізичного чи психічного розвитку, що зумовлені вродженими чи набутими розладами різного ступеня прояву, зокрема найбільш виражений – інвалідність, відповідно до якого паралельно використовується термін «особи з інвалідністю»). Це означає, що наявність у дитини одного з варіантів дизонтогенезу, які репрезентовані у класифікації, може виступати підставою для визначення її подальшого освітнього маршруту в одному зі спеціальних навчальних закладів (наприклад, для дітей із тяжкими порушеннями мовлення або для дітей із порушеннями зору тощо).

У контексті класифікації виокремлено шість варіантів дизонтогенезу:

Відставання психічного розвитку:

1) загальний психічний недорозвиток (зокрема, *олігофренія*: тотальне враження кори головного мозку, що проявляється у незворотному порушенні психічного розвитку, з перевагою інтелектуальної недостатності);

2) затриманий розвиток (*затримка психічного розвитку*: уповільнений темп формування мислення, афективно-емоційної сфери, уваги, пам'яті, що не відповідає умовній віковій нормі).

Диспропорційність (асинхронія) психічного розвитку:

3) викривлений розвиток (зокрема, *ранній дитячий аутизм* (нині: *розлади аутистичного спектра*): психопатологічний синдром, що проявляється у стійких порушеннях соціальної взаємодії, спілкування і поведінки);

4) дисгармонійний розвиток (зокрема, *психопатії*: порушення розвитку особистості, що проявляється у дисгармонійності афективно-емоційної сфери і спричинює розвиток патологічних рис характеру);

Недостатність окремих функцій:

5) ушкоджений розвиток (зокрема, *органічна деменція*: ураження мозку в віці після 2 років (коли значна кількість мозкових структур уже сформована), яке проявляється у парціальності інтелектуальних розладів);

6) дефіцитарний розвиток (*порушення зору, слуху, мовлення, опорно-рухової системи*).

Відповідно до реалій сьогодення *інклюзія* – одна з паритетних складових єдиної системи освіти нашої країни. Діти з психофізичними особливостями розвитку закономірно отримують право на користування її послугами. Водночас основу міжнародної практики впровадження інклюзії становить *концепція особливих потреб/ особливих освітніх потреб*, яку було презентовано у Великобританії (доповідь М. Уорнок, 1978р.). Комітетом з вивчення стану навчання дітей і осіб з порушеннями у розвитку вперше було запропоновано перспективи впровадження інклюзивної освіти шляхом інтеграції дітей з обмеженими можливостями здоров'я в систему загальноосвітніх шкіл.

Доведено, що потреби людини є достатньо комплексними, а наявність *освітніх потреб* демонструє синтезуючу роль *освітнього критерію*, який об'єднує *медичний, психологічний та соціологічний критерії* шкільного оцінювання, а також орієнтування у навчальному середовищі учнів з різними проблемами розвитку. На основі такого висновку було вирішено використовувати визначення «*діти з особливими освітніми потребами*» по відношенню до дітей з *труднощами у навчанні*, які потребують спеціальної підтримки для подолання проблем

Важливим є і той факт, що на основі аналізу емпіричного досвіду в межах класу було виявлено «одного з п'ятьох» учнів, який відчував *труднощі в навчанні* (що перегукується з описаним вище явищем шкільної неуспішності) у той чи інший момент перебування в загальноосвітньому навчальному закладі, що було використано у якості аргументу на користь можливості навчання дітей із порушеннями розвитку у такому типі закладів, долаючи проблему їх сегрегації. З іншого боку, цей факт продемонстрував користь застосування спеціальних методів навчання і для учнів, які навчаються у загальноосвітніх закладах.



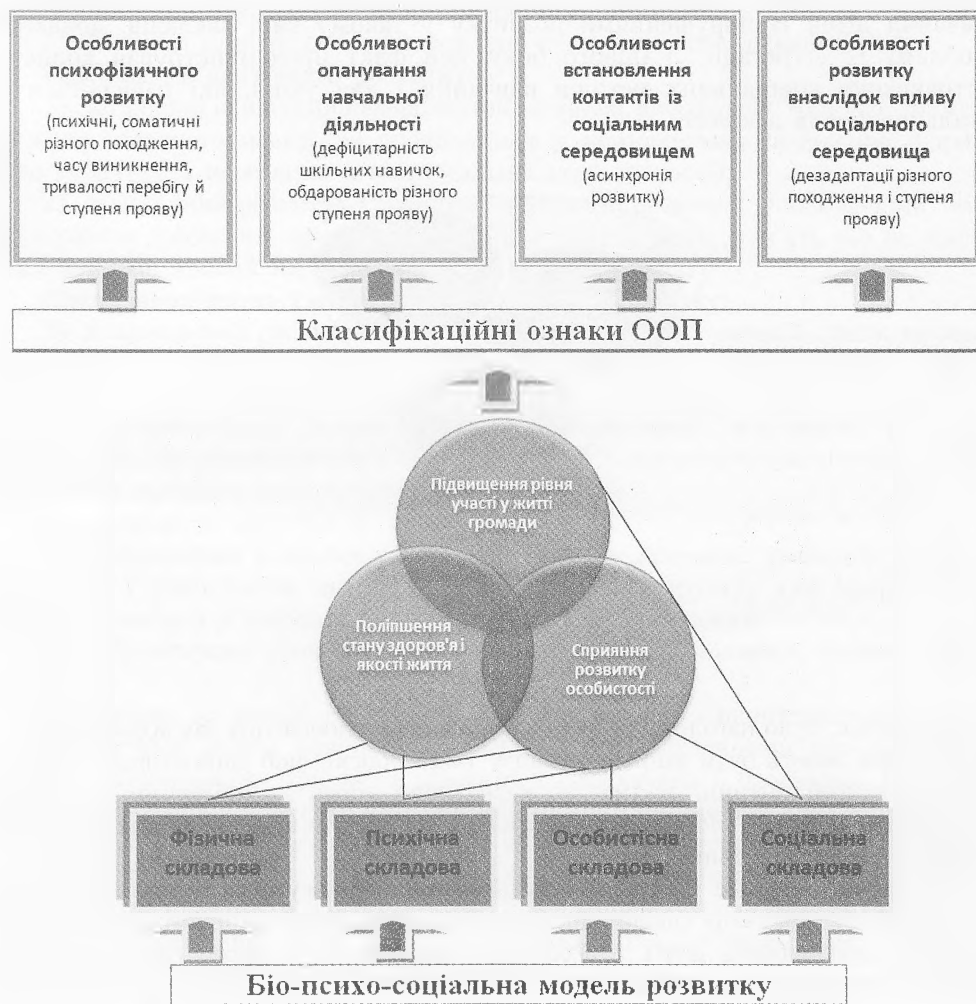
Водночас, було наголошено на тому, що в загальноосвітніх закладах навчальні програми мають бути запропоновані у такій спосіб, щоб здійснювалося задоволення потреб дитини. У 1981 р. визначення «*діти з особливими освітніми потребами*» (*children with special educational needs*) було внесено до закону «Про освіту» у Великобританії.

Подальший процес упровадження інклюзії продовжувався у контексті соціальної моделі міркувань (щодо вдосконалення навчально-виховного середовища, до якого потрапляють діти), а *особистісно-орієнтований підхід* (*person-oriented approach*), як один з основоположних, почав набувати все більшої популярності в

освітніх колах, що викликало необхідність внесення визначення «*діти з особливими освітніми потребами*» до законодавчо-нормативних актів багатьох країн.

Визнання *рівноправності і розмаїтості учнівської спільноти* слугувало підґрунтям для об'єднання різних категорій дітей за допомогою спільної назви – «*діти з особливими освітніми потребами*», поступово переводячи це визначення до статусу загальноприйнятого у всьому світі *терміна*

У Саламанській декларації, яку прийнято в 1994 р., термін розтлумачено з точки зору наявності спеціальних освітніх потреб, що пов'язані з *фізичною/розумовою недостатністю або труднощами у навчанні*, і виникають на певних





визначення «діти з особливими потребами» багатьох країн.

вало підґрунтям для
— діти з особливими
статусу загальноприйнятого у

і р., термін розтлумачено
що пов'язані з фізичною/
і виникають на певних

Особливості
розвитку
внаслідок впливу
соціального
середовища
(деадаптації різного
походження і ступеня
прояву)

П

Соціальна
складова

в розвитку

стапах опанування шкільних знань. З моменту прийняття декларації популярність цього терміна суттєво зросла.

Відповідно до означеного тлумачення стало очевидним, що в нашій країні і діти з психофізичними особливостями розвитку, і діти зі шкільною неуспішністю (причини якої у кожному випадку мають бути ретельно проаналізовані) можуть бути потенційними претендентами на отримання послуг інклюзивного навчання.

Термін «діти з особливими освітніми потребами» увійшов до кола офіційно визнаної термінології на теренах нашої країни з моменту внесення змін до Закону України «Про освіту» (від 23. 05. 2017 «Щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг») [2].

«Особа з особливими освітніми потребами» — це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення права на освіту, сприяння розвитку особистості, поліпшення стану здоров'я та якості життя, підвищення рівня участі у житті громади»

Так, визначення містить три важливих взаємопов'язаних компонента, що базуються на *біо-психо-соціальній моделі* розвитку дитячого організму і відповідно до його *фізичної, психічної, особистісної і соціальної складових* виступають якості підґрунтя для виокремлення основних *класифікаційних ознак* особливих освітніх потреб дитини, які представлено з точки зору пріоритетності *освітнього критерію*, що пояснюється необхідністю створення адекватного потребам кожної дитини освітньо-розвивального середовища.

Класифікаційні ознаки, відповідно, дають змогу чітко окреслити *категорії* дітей з ООП.

Класифікаційні ознаки	КАТЕГОРІЇ ДІТЕЙ З ООП
Особливості психофізичного розвитку	<p>Діти, які мають недостатній або порушений розвиток:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ інтелектуальні порушення; ❖ затримка психічного розвитку. <p>Діти, які мають дефіцит розвитку однієї з функцій:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ порушення зору (сліпі, зі зниженим зором); ❖ порушення слуху (глухі, зі зниженим слухом); ❖ порушення опорно-рухового апарату; ❖ тяжкі порушення мовлення. <p>Діти, які мають дефіцит розвитку декількох функцій/різні варіанти сполучень дефіциту функцій і одного з варіантів недостатнього або пошкодженого розвитку:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ складні порушення розвитку. <p>Діти, які мають захворювання:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ такі, що потребують постійного медичного нагляду, або періодичного здійснення індивідуальних медичних процедур із забезпечення життєдіяльності людини та/або контролю за її станом, зокрема із встановленим електрокардіо-стимулятором або іншим електронним імплантатом чи пристроями; ❖ такі, що можуть бути перешкодою для проходження зовнішнього незалежного оцінювання, визначені МОН спільно з МОЗ



Особливості опанування навчальної діяльності	Діти, які мають порушення навчальної діяльності: ❖ дислексія, дискалькулія; Діти, які мають тотальну або парціальну обдарованість: ❖ здобувають спеціалізовану освіту та/або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів одного чи декількох класів, освітніх рівнів
Особливості встановлення контактів із соціальним середовищем	Діти, які мають первазивне (наскрізне) порушення розвитку: ❖ розлади аутистичного спектра
Особливості розвитку внаслідок впливу соціального середовища	Діти, які: ❖ потребують підтримки у навчанні, що пов'язано з проживанням на тимчасово окупованій території, або у населених пунктах, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження або у населених пунктах, що розташовані на лінії зіткнення; ❖ мають статус внутрішньо переміщених, діти-біженці та діти, які потребують додаткового та тимчасового захисту; ❖ здобувають(ли) освіту в закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами корінних народів і національних меншин

Наявність особливих потреб потребує адаптації до *індивідуальних* особливостей кожної конкретної дитини через безпосереднє успішне *залучення* її до загальноосвітнього навчального процесу (процедуру введення до колективу учнів з типовим розвитком, шкільного/класного простору), організації *відновлення* її організму (здоров'я, фізичного стану та працездатності), а також *приспосовування курикулуму* (оцінювання потенційних можливостей дитини, визначення і здійснення необхідних змін під час використання поточного навчально-виховного змісту). Якість підтримки дітей з ООП залежить від повноти врахування *труднощів*, які вони відчувають, потрапляючи у загальноосвітнє середовище.

ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте / Л. С. Виготский // Педагогическая психология. – М., 1991. – С. 374 – 391.
2. ЗУ «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» // Відомості Верховної Ради (ВВР). – Київ, 2017. – № 30. – С. 322.
3. Колупаєва А. А. Від сегрегації до інклюзії // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.- метод. зб.- Вип. 6. – К.: Науковий світ, 2005. – С. 52-56.
4. Кулик В. Діти з труднощами у навчанні // Шкільний світ. – 2001. – грудень (№ 45) – С. 2–3.
5. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте / В. В. Лебединский. – М., 2003. – 193с.

Закінчення

льної діяльності:

ціальну обдарованість:

ту та/або можуть прискорено
етів одного чи декількох класів,

ізне) порушення розвитку:

ні, що пов'язано з проживанням
або у населених пунктах, на
еди тимчасово не здійснюють
пунктах, що розташовані на лінії

ицених. діти-біженці та діти, які
ового захисту;
а за загальної середньої освіти з
в національних меншин

ції до індивідуальних особли-
едне успішне залучення її до
у введення до колективу учнів
ру), організації відновлення її
тності), а також пристосуван-
востей дитини, визначення і
я поточного навчально-вихов-
ежить від повноти врахуван-
у загальноосвітнє середовище.

развития в школьном возрасте /
1. – С. 374 – 391.

світу» щодо особливостей досту-
тут» // Відомості Верховної Ради

ктичні та соціально-психологічні
етод. зб.- Вип. 6. – К.: Науковий

і світ. –2001. – грудень (№ 45) –

и в детском возрасте / В. В. Лебе-

навчання і виховання», № 3, 2018

6. *Основи інклюзивної освіти*. Навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А. А. – К.: «А. С. К.», 2012. – 308 с.

7. *Danilavichiutė, E.* Neurodynamic approach to speech modeling in cerebral palsy. Forum logopedyczne N25: 2017 165–174, ISSN 1732-1301, Katowice: Polskie Towarzystwo Ljgopedyczne Oddział Śląski

8. *Kolupaeva A., Taranchenko O., Danilavichute E.* (2014), Special Education Today in Ukraine, in Anthony F. Rotatori, Jeffrey P. Bakken, Sandra Burkhardt, Festus E. Obiakor, Umesh Sharma (ed.) Special Education International Perspectives: Practices Across the Globe (Advances in Special Education, Volume 28) Emerald Group Publishing Limited, pp. 311 – 351 5.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Vygotskij L. S.* (1991) Problema obuchenija i umstvennogo razvitija v shkolnom vozraste, pp. 374 – 391 [In Russian].

2. ZU «Pro vnesennia zmin do Zakonu Ukrainy «Pro osvitu» shchodo osoblyvostej dostupu osib z osblyvymy osvitnimy potrebamy do osvitnih posluh». Vidomosti Verhovnoji Rady (VVR), 2017, № 30 [In Ukrainian].

3. *Kolupaeva A. A.* (2005). Vid sehrehatsiji do inkluziji // Dydaktychni ta sotsialno-psychologichni aspekty korektsijnoji roboty u spetsialnij shkoli: Nauk.- metod. zb. Vypusk 6, pp. 52-56 [In Ukrainian].

4. Kulyk V. (2001). Dity z trudnoshchamy u navchanni. Shkilnyj svit, № 45, pp. 2–3 [In Ukrainian].

5. *Lebedinskij V. V.* (2003). Narushenija psihicheskoho razvitija v detskom vozraste [In Russian].

6. *Osnovy inkluzyvnoji osvity*. Navchalno-metodychnyj posibnyk / za zah. red. Kolupajevoji A. A., «А. S. К.», 2012 [In Ukrainian].

7. *Danilavichiutė, E.* Neurodynamic approach to speech modeling in cerebral palsy. Forum logopedyczne N25: 2017 165–174, ISSN 1732-1301, Katowice: Polskie Towarzystwo Ljgopedyczne Oddział Śląski

8. *Kolupaeva A., Taranchenko O., Danilavichute E.* (2014), Special Education Today in Ukraine, in Anthony F. Rotatori, Jeffrey P. Bakken, Sandra Burkhardt, Festus E. Obiakor, Umesh Sharma (ed.) Special Education International Perspectives: Practices Across the Globe (Advances in Special Education, Volume 28) Emerald Group Publishing Limited, pp. 311 – 351 5.

Затверджено до друку
07.06.2018 р.